

7

Considerações finais

O estágio observado teve como base o projeto “O estágio nos cursos de formação de professores como via de mão dupla entre universidade e escola” e revela alguns achados bastante pertinentes para se pensar o lugar do estágio supervisionado nos cursos que preparam professores. O estudo iniciou com dois bons professores, que foram escolhidos por esta razão. O projeto buscou trabalhar com propostas e nunca prescrições, entendendo que os saberes da universidade e da escola são igualmente fundamentais na formação de professores.

Esse estágio não foi desenvolvido nos moldes de uma efetiva parceria, onde há, desde o início, uma proposta e objetivos comuns de trabalho entre as duas instituições formadoras, sendo desenvolvida em longo prazo, com papéis bastante definidos para cada lado do processo (Snoek, 2007; Foerste, 2002; Guimarães, 2008). Entretanto, revelou um engajamento de todos numa proposta conjunta de formação, que, sem ele, não seria possível ser realizada.

O reconhecimento do lugar da escola na formação de docentes, presente inicialmente nas discussões sobre a formação continuada de professores, também tem feito parte dos discursos sobre a formação inicial destes, inclusive das legislações que enfatizam que a formação de professores deve acontecer em parceria entre instituições de formação e escolas de educação básica, de modo que o estudante tenha acesso ao seu contexto de trabalho. O reconhecimento dos saberes dos professores que estão na escola, introduzidos no Brasil por Tardif *et alii* (1991, 2001), também vem sendo considerado forte componente para a sua formação.

O que se vê, no entanto, através dos trabalhos que se dedicam a pensar o estágio supervisionado na formação de professores, é que, embora os cursos tenham buscado novas estratégias para o estágio supervisionado, o lugar da escola ainda é relegado a campo de aplicação e não como um lugar de construção de saberes, que, apesar de diferentes daqueles da universidade, são de igual importância para o futuro professor.

Por tal razão, é urgente considerar a escola e os saberes de seus professores como componentes na realização do estágio, de modo a promover uma aproximação entre os saberes da universidade e os saberes da escola de educação básica, ambos imprescindíveis para o futuro docente. As propostas de formação em colaboração entre universidade e escola, segundo Tardif (2008), constituem uma possibilidade bastante viável e quase imprescindível. Não se pode pensar, no entanto, que seja um caminho sem dificuldades, pois, mesmo em propostas onde a parceria entre universidade e escola na formação de professores aparece em fase bastante estruturada, como no Québec, pesquisas demonstram que ainda não se consegue evitar o fosso entre teoria e prática nos estágios ali realizados (Borges, 2008).

O estágio aqui acompanhado apareceu como possibilidade de juntar todos os envolvidos — estagiários, supervisores de estágio e professores regentes — para pensá-lo, reconhecendo o lugar e o papel de cada um na formação docente. Neste sentido, todos tinham voz para sugerir e propor encaminhamentos para tornar o estágio mais proveitoso para os estudantes, considerando as diferentes visões de cada um a respeito do assunto. Realizado a partir desta construção conjunta, o estágio deixou de ser apenas burocrático, servindo apenas à racionalidade técnica, onde os conhecimentos da universidade devem ser aplicados em um campo de trabalho, para se tornar mais próximo às necessidades do futuro docente, promovendo a construção conjunta da relação entre universidade e escola e favorecendo a imersão desses futuros professores em seu contexto de trabalho.

As constatações desta pesquisa indicam, também, que o estágio, no contexto aqui estudado, constitui rica possibilidade de troca entre os envolvidos, troca de saberes, de conhecimentos e de experiências que contribuíram para a formação de todos. Além disso, essa experiência promoveu uma mobilização dos envolvidos no estágio, inclusive dos alunos da escola, ou seja, provocou algum tipo de movimento interno de cada sujeito.

Mesmo em uma proposta como o estágio realizado na Escola da Praça, que promoveu a aproximação de todos nele envolvidos, trazendo significativos ganhos para todos, os professores regentes se ressentiram de uma maior aproximação e troca entre eles, professores regentes com os professores supervisores de estágio.

Além do desejo de trocar mais informações a respeito da proposta de estágio de cada área, os professores regentes afirmam que gostariam de saber um pouco mais sobre como acontecem em geral as aulas de prática de ensino na universidade. Eles também desejam participar mais ativamente da avaliação dos estagiários. Apesar de terem preenchido um relatório sobre cada estagiário acompanhado por eles, esses professores sentem não terem participado mais ativamente da avaliação dos futuros professores, juntamente com os supervisores de estágio. Eles comentam que gostariam de sentar e conversar sobre cada estudante acompanhado e não apenas preencher um relatório sem obter retorno de suas informações prestadas.

Estudos anteriores já identificaram essa falta de maior participação da escola básica na avaliação dos futuros professores (Lüdke, 1994; Cardozo, 2003; Albuquerque, 2007). Albuquerque ressalta que seus professores regentes entrevistados, embora reconheçam seu papel na formação dos estagiários, não se sentem reconhecidos como pelos demais formadores. Isso é corroborado pelo fato de eles não participarem da avaliação dos estagiários e das demais decisões e discussões sobre o estágio. As diretrizes curriculares para a formação de docentes enfatizam que o estágio curricular supervisionado deve “ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e pela escola campo de estágio” (Brasil, 2002a). No entanto, isso não parece acontecer na maioria dos estágios, como pude verificar nas informações que nossos estagiários forneceram sobre seus estágios. Todos os oito estudantes consideram que a avaliação mais sistemática do professor regente é fundamental para compor sua avaliação final, já que são os professores da escola que acompanham seu desenvolvimento profissional durante o estágio.

Em nenhum dos dois cursos, a avaliação por parte dos professores regentes é obrigatória. Ambos fornecem alguma meio de ouvir o professor regente sobre o estagiário pelo qual é responsável, em geografia, através de entrevista com o professor realizada pelo monitor da disciplina, em letras, por meio de uma ficha a ser preenchida durante as provas-aula. Estas avaliações, entretanto, não são formais. Como destaca Albuquerque (2007), muitos professores regentes tratam a avaliação dos estagiários com algum tipo de receio, já que essa se apresenta como um trabalho a mais para eles. Algumas escolas até mesmo pedem para que o

professor não seja encarregado de avaliar os estagiários, como ressalta uma supervisora de estágio.

Embora mereça atenção essa ressalva, de que o professor da escola já possui muitas outras tarefas e a avaliação do estagiário pode realmente se tornar um peso a mais, reconheço também que para que este professor formador tenha o seu papel reconhecido e valorizado na formação de futuros professores, ele precisa participar do planejamento e das decisões a respeito do estágio na formação docente (Albuquerque, 2007). Isso é fundamental para que ele se sinta parte desse processo e o exerça com empenho.

Isso envolve também, como já enfatizado, condições reais para que este professor exerça mais esta atividade, sendo necessários tempo para o planejamento junto aos estagiários e para avaliação contínua dos estudantes, e remuneração que condiga com o trabalho realizado.

Este estágio também promoveu uma nova experiência para os professores regentes. Durante este estudo em conjunto, eles participaram de eventos como seminários e um congresso internacional. Durante estes encontros, eles compartilharam sua experiência com outros profissionais que também estavam preocupados com a formação docente. Como a diretora comenta:

Fazer um seminário é algo que a gente não está acostumada, não é usual para o professorado (Ângela, diretora).

Embora não acostumados com essa atividade, mais acadêmica, os dois professores, juntamente com a diretora da escola, puderam vivenciar a experiência de falar a um público diferente, que não os alunos, participando de atividades mais consideradas da universidade. Acredito que esta atividade representou um ganho profissional para esses professores, que puderam ver seus conhecimentos e experiências valorizadas por outros profissionais.

Uma interessante questão identificada nesta pesquisa é com relação ao conhecimento do professor de estágio sobre a realidade da escola. A pesquisa *Novos rumos da Licenciatura* (1989) identificou a distância entre universidade e escola básica, principalmente por parte dos professores universitários, que não

possuíam qualquer vivência naquele nível de ensino. No nosso caso, percebe-se uma grande preocupação das duas licenciaturas envolvidas no estudo, geografia e letras, em indicar aqueles docentes mais experientes com a educação básica para serem supervisores de estágio. Todos os nossos supervisores atuaram ou atuam em escola de educação básica, possibilitando maior articulação entre as questões mais teóricas da universidade e as questões mais práticas trazidas por seus estudantes durante o estágio.

A partir dessa experiência, podemos pensar sobre as possibilidades de desenvolvimento do estágio supervisionado possui. Para Pimenta (1994), Pimenta e Lima (2008), e Ghedin (2008), o estágio como espaço para o desenvolvimento de pesquisa aparece como uma possibilidade bastante consistente, podendo ir além da pesquisa realizada apenas pelo estagiário. Esse estágio poderia se constituir em um espaço para a realização de pesquisa pelo professor, que, ao articular a pesquisa em seu trabalho, se aproximará daquilo que ele considera mais importante e mais necessário. O estágio poderia aglomerar todos os envolvidos em um esforço de pesquisa em colaboração, voltado para problemas de interesse de todo o grupo, contribuindo para a formação de futuros docentes, dos professores que estão na prática e também dos supervisores de estágio. Poderia também envolver os alunos da escola, de modo que se constituísse em um espaço para o desenvolvimento de uma comunidade “aprendente” dentro do estabelecimento escolar (Snoek, 2007).

Este processo romperia com a distância da pesquisa acadêmica e a realidade da escola, bem como com as necessidades de seus professores. O trabalho desenvolvido dentro das situações de estudo, proposto por Maldaner (2001), onde as recentes pesquisas na área de ciências são discutidas com professores da escola, alunos, estagiários e professores da universidade, é um sugestivo exemplo para se vislumbrar o potencial que o estágio supervisionado possui. Este encontro permite que os novos conhecimentos produzidos pela pesquisa acadêmica não fiquem tão distantes da escola. Incentiva, ainda, o trabalho constante de pesquisa pelo professor.

O desenvolvimento de um trabalho como este envolve, no entanto, muitas questões, como o tempo disponível de cada um dos envolvidos para a dedicação a um trabalho conjunto de pesquisa. A maior dificuldade para a realização do

estágio observado é com relação à falta de tempo por todos os envolvidos. Nas experiências de estágio estudadas, como nos exemplos de Québec e nos IUFM, na França, há condições reais para o desenvolvimento e acompanhamento do estágio. O professor regente e os supervisores de estágio são destacados de suas funções nas respectivas instituições para se dedicarem a um acompanhamento mais próximo dos estagiários, sendo reservado um tempo de sua carga horária para o desenvolvimento desta tarefa. Nossos supervisores de estágio, além de sua função de formadores, reúnem inúmeras outras atividades na universidade e mesmo em escolas de educação básica em que lecionam. Nossos professores regentes trabalham em três e quatro escolas respectivamente, com sua carga horária totalmente preenchida. Nem mesmo nossos estagiários possuem condições de se dedicarem ao estágio, como vimos. Verifica-se, portanto, a necessidade de se pensar em uma proposta de formação de professores que não ignore a distribuição de tempo e funções dos envolvidos no estágio, para torná-lo um rico espaço de construção de conhecimento.

Outra questão é quanto à inserção do estagiário na escola. As diretrizes sugerem que o estagiário deva ir para a escola a partir da metade de seu curso. No entanto, verifica-se que nas propostas de estágio em programas de formação, como no Québec e na Finlândia, é enfatizada a importância de o futuro docente conhecer o ambiente escolar desde o seu primeiro ano de formação. O estudante, ao participar do contexto escolar desde o início de sua formação superior, terá condições de assumir, gradativamente, mais responsabilidades com as classes acompanhadas, sempre com a supervisão de um professor experiente.

Um outro caminho é integrar essa fase inicial de contato com o estudante no espaço escolar através das disciplinas teóricas. É possível, por exemplo, trabalhar um conceito através de exemplos reais de como isso acontece na sala de aula. A supervisora de estágio Lúcia cita o exemplo de um aluno na Escola da Praça, que possui um sotaque diferente dos demais colegas, pois é oriundo de uma outra região do país. Ela comenta que o estudo de seu caso é bastante rico para o estudo lingüístico durante as aulas na universidade. Cada disciplina poderia dedicar, por exemplo, algumas horas para a observação da realidade escolar, inserindo gradativamente o estudante na escola e enriquecendo-se das observações trazidas por ele.

Inserir o estagiário na escola durante toda a sua formação, de forma orientada e supervisionada, promoveria, também, a articulação da semestralidade da universidade com a anuidade da escola, de modo a permitir que o estudante acompanhe o processo do trabalho do professor durante o ano e não de forma fragmentada. Uma proposta neste sentido, suscitada por Marta, supervisora de estágio, seria inserir no estágio um acompanhamento intenso do professor, onde o estagiário seria como uma “sombra” desse professor por todas as escolas em que ele trabalha durante uma semana, por exemplo.

As diretrizes para os cursos de formação de professores prevêm que na universidade haja um espaço para professores da escola pública realizarem cursos, de modo a promover sua formação continuada. O departamento de letras possui uma proposta bem interessante neste sentido. Seus professores planejam criar um espaço onde os estudantes, após o término de seu curso, possam voltar para a universidade e discutir seus problemas e dificuldades suscitadas durante sua prática docente, semelhante ao que é feito na França. No departamento de geografia, houve um projeto de extensão, onde os professores da rede pública de ensino podiam vir para a universidade cursar alguma disciplina oferecida para eles, de modo a assegurar sua preparação contínua e maior proximidade com a universidade.

Acredito que tais propostas, se vinculadas aos estágios supervisionados, poderiam beneficiar a todos os envolvidos no estágio, de modo especial, os professores da escola que recebem os estagiários e os futuros docentes. Poderiam ser realizados cursos que se dediquem aos aspectos necessários para a preparação desses professores como formadores dos futuros docentes. Além disso, o espaço onde os recém docentes podem discutir suas dificuldades iniciais na docência, poderia se beneficiar da presença de professores mais experientes da prática de sala de aula, juntamente com a experiência dos formadores da universidade. Todavia, como destaca Nóvoa (2007), isso depende de vontade política, já que os caminhos a comunidade educacional parece já conhecer.

Muitos foram os ganhos, alguns até previstos. No entanto, o impacto que esses estagiários exerceram sobre os alunos da escola foi uma das grandes e mais agradáveis surpresas. Para os alunos da escola, ver nos estagiários a possibilidade

de sonhar com um futuro na universidade favoreceu que eles encontrassem mais um sentido na educação.

Alguns alunos, incentivados pelo professor e pelos estagiários, prestaram exames para colégios federais e militares ao final de 2008. Além disso, um dos alunos, que sempre se destacou em uma das turmas, respondendo a todas as questões do professor, inscreveu-se em um concurso nacional de soletração, o “Soletrando”, realizado pela Rede Globo de Televisão. Em fase preparatória para as preliminares do concurso, contou com a ajuda de uma estagiária para estudar. Ele se classificou como representante do Rio de Janeiro no concurso de 2009.

Por fim, destaco que embora a experiência de estágio tenha sido bastante enriquecedora, seria preciso um tempo maior de acompanhamento do estágio para identificar e tratar dos cruzamentos de saberes entre universidade e escola. Segundo Tavignot (2008), o cruzamento de saberes depende de uma “reflexão coletiva a partir de experiências individuais” (Tavignot, 2008: 46). Para pesquisas futuras, seria bastante interessante, portanto, um acompanhamento mais de perto das aulas de prática de ensino, lócus de discussão coletiva da experiência individual de cada aluno sobre seu estágio. Acredito que este talvez possa ser um espaço onde os saberes da universidade e da escola se cruzam com o intermédio dos supervisores de estágio. De igual modo, estudos que busquem identificar quais saberes são mobilizados durante o estágio, por todos os envolvidos, permitirão ampliar as discussões quanto ao fato de os saberes da universidade e da escola se cruzarem durante o estágio.

A escola é um importante espaço de construção de saberes. Ao propor um projeto conjunto de parceria na formação de professores, escola e universidade devem elaborá-lo juntas, estabelecendo seus objetivos, seus domínios, suas especificidades. Neste sentido, todos estariam ligados por um projeto comum de pesquisa ou de formação, onde os saberes da universidade e os saberes da escola estariam envolvidos em um processo de circularidade de saberes (Martinand, 2002), passando por elaborações e reelaborações de acordo com as discussões e interesses de cada grupo, promovendo, assim, um cruzamento de saberes da universidade e da escola.